

ESTRATEGIAS FAVORECEDORAS QUE INCIDEN EN LAS ELECCIONES EDUCATIVAS Y OCUPACIONALES DE LOS ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD VISUAL

*María Laura Castignani**

Resumen

En este trabajo se presentan algunos de los resultados obtenidos en la Tesis de Doctorado *“Orientación y Discapacidad Visual. Factores que inciden en la elección de los adolescentes”* articulada con la investigación: *“Evaluación de las estrategias de inclusión para disminuir el abandono universitario y la Reorientación en otros ámbitos educativos formativos”* (Gavilán, 2014-2017 cód. S035). Al respecto, se indagaron los factores que orientaron las elecciones educativas y ocupacionales de adolescentes y jóvenes con discapacidad visual: ciegos, disminuidos visuales profundos y disminuidos visuales leves, que finalizaban sus estudios secundarios. Se enmarca en el Modelo Teórico Operativo (Gavilán 2006, 2017), en la consideración del Modelo de la Diversidad de la Discapacidad y en las perspectivas actuales sobre la Discapacidad Visual. En este trabajo se presentarán algunos de los resultados obtenidos con 22 participantes con discapacidad visual mediante dos modalidades del modelo teórico adoptado: el Proceso Específico Individual y el Microproceso. Se han obtenido tres hallazgos clave. En primer lugar la incidencia de la perspectiva subjetiva de los propios sujetos frente a su discapacidad visual como factor preponderante en sus elecciones, acentuada o morigerada según la perspectiva de los familiares. En segundo lugar, la semejanza de los factores responsables de las elecciones educativas y/u ocupacionales con los que operan en la población vidente, pero matizados por la situación de discapacidad. Finalmente, la insuficiencia/inadecuación de procesos de orientación.

Introducción

En este trabajo, se presentarán algunos de los resultados obtenidos en la Tesis de Doctorado *“Orientación y Discapacidad Visual. Factores que inciden en la elección de los adolescentes”*. La misma estuvo destinada a examinar los factores que orientaron las elecciones educativas y ocupacionales de adolescentes y jóvenes con

* Docente e Investigadora. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata.
E-mail: lalicastignani@gmail.com

** Doctorado en Psicología. Facultad de Psicología. UNLP. Directora: Dra. Mirta Gavilán.

discapacidad visual: ciegos, disminuidos visuales profundos y disminuidos visuales leves, que finalizaban sus estudios secundarios.

La relevancia del tema investigado, parte del análisis de los antecedentes internacionales y nacionales que ponen en evidencia una insuficiencia de desarrollos teóricos y de las subsecuentes intervenciones específicas sobre las elecciones vocacionales ocupacionales de los sujetos con discapacidad visual. Asimismo aparece un conocimiento parcial de las acciones en orientación que se realizan a ese respecto.

Sobre la base de la necesidad de dar respuesta a las demandas emanadas de la complejidad del mundo actual, signadas por un contexto que atraviesa profundas transformaciones políticas, económicas y socioculturales, la Orientación enfrenta nuevos desafíos que han modificado y ampliado la mirada del orientador. Las propuestas de orientación en diferentes contextos mundiales hacen referencia a la preparación para el trabajo y la formación calificada, sin desestimar aquello que los individuos quieren y desean como proyecto de vida (Gavilán, 2006, 2017).

Sin embargo, los sujetos con algún tipo de discapacidad no siempre han recibido las intervenciones orientativas necesarias, particularmente en momentos en los que se producen “cortes significativos” (Gavilán, 2006, p. 122) que conducen a la necesidad de elegir el destino educativo y/u ocupacional, como sucede cuando se finalizan los estudios secundarios. En este sentido, el enfoque preponderante del déficit, el desconocimiento de la problemática psicológica de las personas con Discapacidad Visual y las consultas que se efectúan en centros especializados, entre ellos el Centro de Orientación Vocacional Ocupacional de la Universidad Nacional de La Plata, impulsan el estudio de ese colectivo particular y testimonian la importancia del tema investigado.

Bajo esas consideraciones, desde el enfoque teórico adoptado sobre la orientación y la discapacidad, particularmente sobre la discapacidad visual y a partir del análisis de los antecedentes en el tema, que dan cuenta de la escasez, particularmente a nivel local, de investigaciones previas, surgieron los interrogantes que orientaron el desarrollo de esta tesis.

Los interrogantes sobre los factores que inciden en las elecciones de los adolescentes y jóvenes ciegos, disminuidos visuales profundos y leves en relación con el mundo del estudio y/o el trabajo, refieren a la *perspectiva subjetiva* frente a su propia discapacidad, la de sus familias, las *condiciones* que posibilitan u obstaculizan su acceso a instituciones educativas y laborales, los *apoyos* necesarios para asegurar la equidad de posibilidades y la *disponibilidad y adecuación* de estrategias y/o acciones de orientación

En función de ello, con un enfoque cualitativo de diseño descriptivo narrativo (Hernández Sampieri, Fernández Collado & Baptista Lucio, 2010), se recabó la información necesaria para dar respuesta a tales interrogantes, en el marco del Modelo Teórico Operativo en Orientación (Gavilán, 2006), en la perspectiva del Modelo de la Diversidad de la Discapacidad y de las concepciones actuales sobre la Discapacidad Visual.

Para ello se incluyeron participantes con discapacidad visual de ambos sexos, de 16 a 21 años edad, en la etapa de tránsito de la escolaridad secundaria al mundo

educativo y/o ocupacional, e informantes clave: personal de la escuela especializada en el tema (directivos, profesionales y docentes), padres de los participantes con discapacidad visual y alumnos universitarios con la misma discapacidad que cursan diferentes carreras en la UNLP.

Se trata en el primer caso de indagaciones sobre los propios sujetos con discapacidad visual. En el segundo, de aquellos aspectos contextuales que complementan y amplían el conjunto de las informaciones. Particularmente se ha atendido, en primer lugar, a las perspectivas de otros actores sobre las eventuales dificultades a enfrentar por los adolescentes seleccionados, compartidas o no por los padres y vivenciadas por los estudiantes que ya han ingresado a los estudios universitarios o al mundo del trabajo.

Cabe destacar, que algunos de los resultados obtenidos se entrelazan con la investigación *“Evaluación de estrategias de inclusión para disminuir el abandono universitario y la reorientación en otros ámbitos educativos-formativos”*. Dicha investigación evalúa las estrategias de inclusión tendientes a disminuir el abandono universitario, que se implementan en carreras representativas de las diferentes áreas de conocimiento de la Universidad Nacional de La Plata. En este sentido, se apunta a esclarecer desde la perspectiva del marco teórico de la orientación que adoptamos, cuestiones involucradas en la atención a la diversidad, de la que forman parte los ciegos y disminuidos visuales, que atienda a garantizar la *equidad de oportunidades para todos*.

Orientación y atención a la diversidad

Actualmente bajo el término Orientación se define un conjunto de perspectivas teóricas y aplicadas que han sufrido nominaciones diversas a lo largo del tiempo, tales como Orientación Vocacional, Orientación Laboral, Orientación Educativa y Ocupacional, entre otras. Seleccionamos en esta tesis la nominación simple de Orientación, bajo la consideración de su consenso creciente entre los especialistas en el tema, sin desmedro de otras denominaciones en el análisis de los antecedentes incluidos.

El devenir histórico de su nacimiento y desarrollo permite concebirla en la actualidad como un campo interdisciplinar múltiple y complejo, que ha producido grandes avances tanto desde las perspectivas teóricas en las que se fundamenta como en los dispositivos de intervención que pueden implementarse. En ambos casos se trata de dar respuesta a las nuevas demandas que surgen signadas por un contexto que atraviesa profundas transformaciones políticas, económicas y socioculturales. Las propuestas de orientación en diferentes ámbitos mundiales hacen referencia a la preparación para el trabajo y la formación calificada; sin desestimar aquello que los individuos quieren y desean como proyecto de vida (Gavilán, 2006). En este sentido, la emergencia de nuevas subjetividades atravesadas por los valores actuales de

* Proyecto de investigación acreditado por la Secretaría de Ciencia y Técnica, UNLP. Facultad de Psicología (Cód. S035) Directora: Dra. Mirta Gavilán. Co-directoras: Psic. Quiles Cristina, Cha Teresita

consumo y la revolución de las redes sociales, ha cambiado las coordenadas témporo-espaciales, apelando a una cultura del zapping, a la lógica del instante y a la necesidad de la satisfacción en la inmediatez.

La complejidad de ese contexto genera permanentes desafíos para la Orientación modificando y ampliando la mirada del orientador más allá del sistema educativo formal y no formal, para abarcar la diversidad de los programas de proyección comunitaria y la atención de los sistemas económicos, laborales, tecnológicos y socioculturales.

Aparece en consecuencia un incremento de la demanda de orientación educacional/ocupacional, particularmente de parte de los adolescentes y jóvenes, que están culminando sus estudios secundarios. Ello supone pensar la elección de una carrera u ocupación futuros, en el marco de un proyecto personal más amplio. Terminar la escolaridad media implica transitar una crisis, un reacomodamiento que conlleva a la reconstitución de representaciones vinculadas con la situación presente y la posterior, cuyos efectos tienen fuertes implicancias en la constitución subjetiva de los procesos identificatorios. Comporta a su vez, un proceso de duelo que surge ante la pérdida del rol de alumno del nivel secundario, para posicionarse en otro rol que implica nuevas responsabilidades y compromisos, como estudiar una carrera de nivel superior y/o insertarse en el mundo del trabajo.

Por otro lado, en la investigación *Imaginario social-realidad ocupacional* (Gavilán, Cha, Quiles & Neer, 1995-1999), se estudiaron los factores de influencia en la elección. Parte de representaciones sociales que circulan en relación a las elecciones de los jóvenes, dónde está instalada la idea de que los sujetos eligen una carrera, en primer término, para lograr un bienestar económico, o por el nivel de demanda laboral, el estatus, entre otros. No obstante, mediante los resultados obtenidos en la investigación mencionada, se observa que el 60 % de los sujetos seleccionados prioriza, en la elección vocacional, el carácter de las tareas que realizará en la profesión. Por otro lado, diferentes autores han caracterizado a la adolescencia como una etapa en la cual el sujeto hace primar en sus elecciones, aquello que opina el grupo de pares, los ídolos o personajes representativos, los medios de comunicación; y observan que los padres ocuparían un lugar secundario en estas decisiones. No obstante, han obtenido resultados diferentes: el 56% de los participantes manifestó que recibió de su familia los aportes más importantes para definir su elección; el 18%, de los procesos de Orientación; el 9%, de los medios de comunicación; el 7% de la escuela, y el 4% de otros adultos.

La temática referida al lugar que tiene la familia en el proceso de elección de los jóvenes está asociada a cómo perciben los adolescentes la relación con los padres. Esto fue abordado en algunas investigaciones realizadas en otros países en los últimos treinta años y en nuestro país por Batistuta y Falco (1997), quienes concluyen que: “los padres continúan siendo las personas más importantes en la vida afectiva de los adolescentes y no son reemplazados ni por los amigos ni por la pareja”.

Por su parte, la escuela como institución, desde hace muchos años, está atravesada por múltiples problemáticas y demandas de un entramado social progresi-

vamente de mayor complejidad. La globalización de la economía, los avances tecnológicos, y la elevada competitividad laboral, exige a los individuos una formación educativa/ocupacional que contemple el desarrollo de competencias diversas que le permitan desempeñar tareas diferentes. La adecuada articulación entre educación, capacitación y trabajo, tal como plantea Di Doménico y Amadio (2007) adquiere una importancia sustantiva ya que de ello dependerá, en gran medida, la posibilidad de construir un proyecto personal y social para ingresar sea al mundo del trabajo o al de la educación superior.

Ahora bien, desde la Orientación cabe interrogarse por aquello que ocurre con los jóvenes próximos a egresar que presentan alguna discapacidad, cuáles, si existen, son las estrategias que se implementan desde el sistema educativo para acompañarlos en la transición hacia la actividad laboral y/o hacia los estudios universitarios y finalmente cómo se promueve el desarrollo de las competencias necesarias para un tránsito exitoso en uno o ambos recorridos.

Para la Orientación es importante tener en cuenta que cualquier sujeto con discapacidad puede tener dificultades en el desempeño de una ocupación o en sus estudios como cualquier otro joven. Pero deben implementarse medidas integrales que les permitan contar con los apoyos necesarios, para que esto no ocurra por razones que vayan más allá de su discapacidad. Dicho de otro modo, la discapacidad por sí sola no debería ser el determinante del futuro de ese sujeto. Al respecto debe considerarse que no constituye un estatuto fijo, sino una condición relacional que surge de la interacción entre limitaciones funcionales del sujeto y un ambiente “discapacitante” que no tiene en cuenta las diferencias, o no las atiende suficientemente.

La discapacidad se concibe entonces como una categoría social y política, una condición producida por la interrelación de las estructuras económica, social y cultural con la discapacidad, es decir, es una forma de opresión social que impone limitaciones a los sujetos que presentan algún déficit (Angelino, 2009).

Estos aspectos implican la conformación de nuevas formas de encarar los procesos de Orientación, que incluya a todos los sujetos sin excepciones, de modo tal que los orientadores deben actualizarse permanentemente con el fin de dar respuesta a la diversidad cultural, lingüística, étnica, social en el marco de las potencialidades de la persona con discapacidad.

Durante las primeras décadas del siglo pasado la educación de las personas con discapacidad no fue objeto de reflexión en relación con las prácticas educativas e institucionales, sino todo lo contrario. Prevalció un modelo normativo-prescriptivo y médico, que ubicaba a la persona con discapacidad desde el déficit, desde lo que debía desarrollar de manera individual, -“normalizar”- para alcanzar los logros esperados. Esto alejaba las posibilidades de elección de los alumnos limitando muchas veces sus elecciones vocacionales a las posibilidades de acceso existentes, acordes a su déficit individual, obviando los deseos, motivaciones y anhelos personales y profesionales. Las prácticas de Orientación en nuestro país, consolidaron esta concepción, ya que hacia mediados del siglo XX, se priorizaba un modelo psicotécnico de

ajuste y adecuación. Tal es así, que en 1949, la Orientación Vocacional se incorpora a la Constitución Nacional. Allí se explicitaba que la orientación profesional de los jóvenes, concebida como un complemento de la acción de instruir y educar, es una función social que el Estado ampara y fomenta mediante instituciones que guíen a los jóvenes hacia las actividades para las que posean naturales aptitudes y capacidad, con el fin de que la adecuada elección profesional redunde en beneficio suyo y de la sociedad. Frente a la doble incapacidad supuesta a los alumnos y a sus padres para contenerla, el Estado asumía una función tutelar, con el fin de mejorar la productividad y evitar el derroche de recursos personales. Entonces, en este contexto, frente a la necesidad de las industrias de una mano de obra calificada, la elección de una profesión u ocupación no podía resultar de una decisión improvisada sino que tenía que ser el fruto de un proceso tan científico como fuera posible. Y en ese marco la orientación profesional y la psicotecnia adquirirían todo su relieve. (Gavilán, 2006)

Entonces, en sus comienzos la Orientación en nuestro país, se relacionaba con la selección profesional, se proponía un abordaje psicotécnico en relación con el mundo laboral, adecuando -"ajustando"- las aptitudes personales para compatibilizarlos con los requerimientos de las condiciones laborales.

Ahora bien, estas prácticas, con el aporte de otros referentes teóricos nacionales, como fue el caso de Bohoslavsky hacia la década del '70, fueron virando hacia un modelo más clínico, que permitió rescatar la singularidad del sujeto de la elección. Cabe destacar, que esto también coincidió con el desarrollo de las carreras de Psicología en el país, con la consecuente incorporación de los psicólogos para trabajar con los anteriores orientadores. De este modo surgieron las primeras experiencias de trabajos grupales con adolescentes, en las cuales se tenía en cuenta la inclusión del inconsciente en la elección vocacional y el nuevo rol de las técnicas proyectivas en el proceso de orientación.

Por otro lado, en el campo de la discapacidad, también se produjo un cambio con relación a su concepción, entendiéndola ahora desde un modelo social, modelo que obligó a revisar las prácticas docentes e institucionales vinculadas a la educación superior y, en consecuencia, modificó las prácticas de Orientación.

En este sentido las acciones de orientación en la actualidad, intentan colaborar con el ideal democratizador de la Universidad pública, partiendo del reconocimiento de que las diferencias y desigualdades sociales, educativas, culturales, económicas de la historia y del presente de los sujetos, inciden marcadamente en las posibilidades reales de concretar sus proyectos de formación en el nivel superior (Larramendy, Peryera & Rusler, 2012, p. 33).

De este modo, garantizar y poner en acto el derecho a la educación de las personas con discapacidad, requiere de una nueva y diversificada formación docente que posibilite la comprensión y la intervención activa ante situaciones áulicas, que demandan nuevos posicionamientos y nuevas estrategias pedagógicas conforme, además, a los cambios de escenarios que se están produciendo en la universidad en la que estamos inmersos (Reznik, 2012, p. 6).

En el marco de esa intención democratizadora, la masificación y diversificación del alumnado universitario constituyen logros indiscutibles y altamente valorados y presentan, al mismo tiempo, una nueva complejidad que desafía a la Universidad a encontrar nuevas respuestas. Así, es necesario re pensar las condiciones políticas, institucionales, académicas y pedagógicas en las que sería posible no solamente extender el alcance de la universidad y asegurar el ingreso progresivamente creciente de personas con discapacidad, sino también favorecer su permanencia y graduación en carreras de alta calidad en la formación científica y profesional.

Las dificultades para las personas con discapacidad no son solamente una cuestión edilicia o de acceso a la tecnología, sino peores, percibiéndose una desvaloración a su presencia en ámbitos académicos, un malestar que produce en muchas personas la presencia de alguien con discapacidad. Este rechazo proviene de los estereotipos profesionales, grabados a fuego durante la formación de grado a través de una multitud de mensajes implícitos sobre presentación y conducta del egresado (...). El ingreso a las profesiones requiere de algo más que un esfuerzo intelectual para acceder al conocimiento en una materia, implica también el disciplinamiento del cuerpo en torno a estereotipos. Hay destrezas que parecen constituirse como condensaciones de un saber profesional, produciendo un efecto por exclusión. Estas prefiguraciones de las destrezas exigidas a un graduado están presentes entre los docentes, el estudiantado y el ámbito de la administración de las universidades argentinas y representan un obstáculo mayor que las barreras edilicias y tecnológicas (Seda, citado por Larramendy, Peryera & Rusler, 2012, p. 42)

Katz y Larroca (2009) plantean, que un número escaso de personas con discapacidad acceden a la educación básica y media regular, es menor aún en el caso de la educación superior.

Uno de los mayores obstáculos que enfrenta una persona con discapacidad en Argentina para acceder, permanecer y egresar de la educación superior están relacionados a las barreras actitudinales, a la percepción social de la discapacidad, dado que aún existen graves prejuicios relacionados a la discapacidad que suscitan conflictos en las relaciones interpersonales (p. 117)

Hoy el problema de la Orientación exige ser re-conceptualizado como un problema inter-trans-disciplinario, en el que la teoría enfoque los nudos estructurales de sus relaciones complejas en su articulación con la investigación empírica y las intervenciones orientadoras encuentren las situaciones en las que se establece la prueba a través de la experiencia de modo tal que se enriquezcan con estrategias adecuadas y efectivas (Gavilán, 2012, p. 11).

El Modelo Teórico Operativo en Orientación (Gavilán, 2006) funciona como un nexo entre la teoría y la práctica, formalizando un instrumento de articulación e intervención relacionado especialmente con la problemática de elección de los sujetos a lo largo de la vida. La Orientación se define entonces como:

El conjunto de estrategias y tácticas que emplea el psicólogo y/o el psicopedagogo especializado en Orientación para que el orientado o sujeto de la Orientación,

individual o colectivamente, mediante una actitud comprensiva, reflexiva y comprometida, pueda elaborar un proyecto educativo, laboral, personal y/o social a lo largo de la vida (Gavilán, 2006, p.194).

Se la considera como un proceso continuo a lo largo de toda la vida del individuo en el que se recortan diferentes momentos del ciclo vital: pubertad, adolescencia, juventud, adultez, vejez.

En relación con las intervenciones de Orientación en sujetos con Discapacidad, Rocha y Perrilli (2008) proponen tres líneas argumentales que trazan otra mirada sobre los modos de trabajar con esta población:

- 1) Analizar los sentidos del etiquetamiento.
- 2) Visibilizar a los invisibles.
- 3) Salirse de la Orientación para interrogarse sobre ella.

Desde el campo de la Orientación resulta imprescindible elaborar nuevas formas de encarar los procesos de intervención y contar con una escuela (y una Universidad) capaz de armar tramas horizontales, con pluralidad de instituciones y actores sociales para el análisis y revisión de diferentes e importantes aspectos tales como las adaptaciones, la elaboración de proyectos específicos y, sobre todo, con la primacía de la acción permanente y comprometida del orientador (Castignani, 2012, p. 143).

En este sentido las propuestas de intervención orientadoras deben vehicular lo que propone la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, (ONU, 2006) en su Art. 27, incisos d y k, que señalan:

d) Permitir que las personas con discapacidad tengan acceso efectivo a programas generales de orientación técnica y vocacional, servicios de colocación y formación profesional y continua.

k) Promover la creación de programas de rehabilitación vocacional y profesional, mantenimiento de empleo y reincorporación al trabajo dirigidos a personas con discapacidad (ONU, 2006).

Factores que inciden en las elecciones educativas y ocupacionales de adolescentes y jóvenes con discapacidad visual

Se presentan a continuación, algunos de los resultados obtenidos sobre los factores que orientaron las elecciones educativas y ocupacionales de adolescentes y jóvenes con discapacidad visual: ciegos, disminuidos visuales profundos y disminuidos visuales leves, que finalizaban sus estudios secundarios.

Los participantes que se seleccionaron para el desarrollo de la tesis, fueron 22 alumnos con discapacidad visual de distinta intensidad, de 16- 21 años de edad. Los mismos recibían apoyo de una escuela de educación especial destinada a ciegos y disminuidos visuales. Los participantes se encontraban finalizando el ciclo superior del nivel secundario en establecimientos de enseñanza común, durante los ciclos

Estrategias favorecedoras que inciden en las elecciones educativas y ocupacionales de los adolescentes con discapacidad visual

lectivos 2010–2013. En la Tabla 1 aparecen los datos relativos al tipo de discapacidad en los diferentes años en los que fueron incluidos.

Tabla 1
Participantes alumnos secundarios según año, sexo y tipo de discapacidad

Años	Ciegos		Disminución visual profunda		Disminución visual leve		Total
	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	Masculino	Femenino	
2010	-	-	1	2	2	-	5
2011	-	-	2	-	2	1	5
2012	-	1	2	-	-	-	6
2013	1	2	-	-	1	-	6
Totales	2	3	6	3	6	2	22

En relación a los factores que orientaron sus elecciones educativas y ocupacionales, en primer lugar, pudimos distinguir factores que denominamos *intrínsecos* y *extrínsecos*, coincidiendo con Graves y Lyon (1985) cuya delimitación no siempre puede ser precisa ya que aparecen íntimamente articulados. Los *intrínsecos* operan en los mismos sujetos, y se refieren al posicionamiento frente a la propia discapacidad que se vincula con los intereses, motivaciones y preferencias prevalentes. Los factores que consideramos *extrínsecos*, a las características de los contextos educativos, laborales y sociales en general, que pueden facilitar u obstaculizar el proyecto que se puede formular a partir de su articulación con los intrínsecos.

1. Factores intrínsecos

a. Factores relativos al posicionamiento de los sujetos frente a su discapacidad

Los jóvenes seleccionados se encontraban atravesando la etapa de la adolescencia, etapa en la que por lo general este colectivo necesita reelaborar su situación de discapacidad, tal como señala González Fernández (2003). En nuestro trabajo aparecen dos perspectivas diferenciadas y matices entre ellas. Particularmente en el caso de los *disminuidos visuales leves* una suerte de perspectiva subjetiva que niega o rechaza la discapacidad, de modo tal que los factores que suelen orientar sus elecciones no difieren drásticamente de los que aparecen en otros adolescentes videntes. El funcionamiento con un resto visual generalmente los impulsa a posicionarse de forma idéntica a la del resto de los adolescentes, que pone de manifiesto la necesidad de pertenencia al grupo de pares, característica de esta etapa. Como consecuencia suele aparecer la resistencia y el rechazo a usar las ampliaciones de los textos, o a recibir un trato diferencial en las tareas o el uso de los anteojos. Por ello es importan-

te que consideremos que hay que atender y entender la adolescencia de la persona con discapacidad, acentuando y estudiando lo que tiene de común con la adolescencia en general así como aquello que le es propio por su condición. Esto se refuerza cuando esa perspectiva es compartida por los padres, situación que puede comportar una sobre exigencia respecto de aquello que pueden hacer.

Cuando se trata de personas *ciegas* o con *disminución visual profunda*, la perspectiva de nuestros examinados cambia. Aparece una mayor aceptación de ellos mismos y de sus progenitores, que a veces se traduce en una suerte de sobre protección, que puede llegar a obstaculizar el desempeño de una vida autónoma o independiente.

b. Factores vinculados con las expectativas del futuro educativo y/u ocupacional

En los adolescentes con discapacidad visual suelen aparecer expectativas similares de cara a su futuro semejantes a las del resto de los adolescentes. Sin embargo, estrechamente vinculados con los anteriores, se observan algunos rasgos particulares.

Distorsiones en la información. Las distorsiones respecto de la información de la que disponen en general todos los adolescentes, se ve acentuada por la escasa o nula consideración de sus posibilidades, mayor cuando la perspectiva subjetiva es de negación o rechazo de la discapacidad. Complementariamente, al comienzo también aparecen elecciones fantaseadas relacionadas con la identificación con los “otros” significativos, poniendo de manifiesto el deseo de realizar actividades desempeñadas por personas cercanas al ámbito familiar y o social (por ej., profesión de los hermanos, de los padres) ámbito institucional (por ej., docentes, profesionales, etc.). Se trata en muchos de estos casos de carreras sobrevaloradas social y familiarmente, por ejemplo medicina, abogacía, frecuentemente asociadas a la propia historia familiar.

Resulta significativo apreciar que entre las áreas de conocimiento que los jóvenes eligen en función de sus intereses aparece con una prevalencia mayor el área artística. La misma está relacionada con la música, la danza, el canto, la actuación y la comedia musical, entre otras. Es posible que este interés se derive de las dificultades que atribuyen a otro tipo de áreas de las ciencias básicas y tecnológicas, o el de las ciencias naturales.

Se producen en consecuencia elecciones “poco realistas”, más allá de lo elaborado en procesos específicos de orientación (generalmente ausentes), que requieren en consecuencia intervenciones que exceden las propias de la orientación.

Inquietudes/Temores. Si bien se observan inquietudes y temores frente al futuro semejantes a los de cualquier adolescente, aparecen signados por la situación de discapacidad, en el caso de la insuficiencia de su pleno reconocimiento. Los temores muchas veces están exacerbados por las dificultades que acarrea el desplazamiento hasta los lugares de estudio o trabajo, el tránsito dentro de las mismas instituciones, el reconocimiento de las instalaciones, entre otras, que guardan estrecha relación con el desarrollo

de la independencia/autonomía. Estos aspectos se relacionan a su vez, por un lado con la perspectiva y consecuente conducta de los padres, por otro con las características de las instituciones en relación con las adaptaciones que resultan necesarias.

Interrelación con pares y docentes. La interrelación con pares y docentes se ve obstaculizada por cuestiones inherentes tanto a los propios sujetos con discapacidad como a los mismos pares y docentes. En el primer caso, aparecen en muchas ocasiones las dificultades en comunicar las necesidades ligadas a la discapacidad, más acentuadas cuando la perspectiva subjetiva es la de negación o rechazo. En el segundo, al desconocimiento de parte de los docentes de tales necesidades y consecuentemente de las adaptaciones necesarias para atenderlas. Coincidimos con Grzona (2009), en señalar las distintas barreras que los jóvenes encuentran en el ámbito de los estudios superiores. Respecto de los pares, también aparece el desconocimiento de las necesidades específicas de sus compañeros con discapacidad visual.

2. Factores extrínsecos

a. Factores vinculados a la disponibilidad de procesos de orientación

Entre ellos cobra especial relevancia la posibilidad de ser asistidos en procesos de orientación, que pueden mediar en la articulación con los factores intrínsecos para favorecer elecciones, que se adecuen más acabadamente a las características particulares de las necesidades educativas y/u ocupacionales específicas de este colectivo particular.

Hemos observado que en la mayoría de las escuelas de enseñanza común se carece de programas de este tipo o bien que las acciones que se despliegan son insuficientes o poco adecuadas a las necesidades específicas de las personas con discapacidad visual.

b. Factores relativos a las adaptaciones académicas

Por adaptaciones académicas se entienden aquellas modificaciones o ajustes necesarios para favorecer los estudios de las personas con discapacidad visual, que permiten acceder al mundo educativo en equidad de oportunidades. Tal como señalan Abejón Mendoza, Martínez Solana, y Terrón López (2001) para el caso de España, en nuestro medio, si bien progresivamente se han ido incorporando servicios específicos de atención a la diversidad, resultan aún insuficientes. En la U.N.L.P. la creación de la Dirección de Inclusión, Discapacidad y DDHH y de la Comisión Universitaria sobre Discapacidad supone un avance en la materia, que ha continuado con la incorporación de comisiones específicas en algunas unidades académicas. No obstante, aún no se consideran suficientemente todos los aspectos de la vida estudiantil, a saber:

b.1. Colaboración de los docentes.

La inclusión educativa de los alumnos con discapacidad visual requiere que toda la comunidad educativa este sensibilizada y comprometida con la diversidad, fomentando una comunicación fluida, continuada y bidireccional, basada en relaciones de colaboración y respeto. Ahora bien, la falta o insuficiencia de formación e información muchas veces afecta a todos los agentes implicados en el proceso educativo de estos alumnos. Por un lado, los profesores de las escuelas secundarias comunes, son idóneos en su materia, pero muchas veces no están preparados para abordar la necesidad educativa particular de algún alumno con discapacidad visual. El alumno precisa de un personal docente formado y competente, con capacidad de respuesta y adaptación a todas las necesidades que se le presentan en el aula. A su vez, la falta de implicación de los docentes, muchas veces se refleja en su ausencia de flexibilidad a la hora de adaptar materiales y contenidos, siendo los propios alumnos los que deben asesorarlos en las adaptaciones que necesitan para poder cursar las asignaturas. Consideremos, sin embargo, que durante la escolaridad secundaria los alumnos, tal como sucede con los incluidos en este trabajo, cuentan con el apoyo de docentes integradores de la Escuela de Enseñanza Especial, situación que no se replica en los estudios terciarios ni en los universitarios. Cuando se trabaja en la transición hacia los estudios superiores, se registra que sobre el profesor universitario se generan representaciones sociales que lo perciben, en ocasiones, como menos implicado, lo que conlleva que al alumno con discapacidad no le resulte sencillo mostrar sus necesidades y exigir sus derechos.

Por otro lado, los alumnos con discapacidad, no deben ser minimizados frente a posturas paternalistas, que sólo reflejan la falta de expectativas frente a sus reales capacidades. Tampoco deben ser forzados a una igualdad que ignore las necesidades específicas y discrimine las diferencias. Por eso, es fundamental que el diálogo entre el alumno y la persona que realiza las adaptaciones se genere desde una óptica de respeto e igualdad. Si bien, la mayoría de los jóvenes seleccionados expresan que están satisfechos con respecto a los apoyos específicos que les brindan los profesores y sus compañeros en clases de escolaridad secundaria común, a veces reconocen que los mismos son excesivos, obturando en muchas oportunidades las potencialidades que tienen los propios jóvenes para desarrollar las actividades por sí solos.

b.2. Adaptaciones de acceso a los contenidos de la enseñanza.

En concordancia con lo expresado más arriba, se trata en este caso, en primer lugar, de *adaptaciones metodológicas*, sobre la forma de enseñar, en la que entre otras cuestiones se debe privilegiar la transmisión oral de aquello que transcurre en el seno de una clase, del mismo modo que en los sistemas de evaluación, que suelen requerir, además, la disponibilidad de un tiempo mayor. En segundo lugar, de los *materiales necesarios*, entre los que se encuentra la disponibilidad de textos específicos,

ampliados o en sistema de escritura Braille, y de otros recursos posibilitados por la tecnología digital.

En los casos estudiados aparece una diferencia significativa entre los recursos con los que cuenta la Escuela de Enseñanza Especial respecto de las escuelas secundarias de enseñanza común, situación moderada por las ayudas integradoras que se reciben en este nivel, pero ausentes en los estudios superiores.

b.3. Adaptaciones de acceso físico.

Refieren por un lado a características del ambiente, con la eliminación de barreras espaciales, mobiliario adaptado y aulas accesibles con iluminación adecuada. Por el otro, a los docentes y compañeros de apoyo que faciliten la movilidad. Muchos de los temores de los alumnos secundarios y universitarios entrevistados se relacionan justamente con la posibilidad de traslado hacia la institución universitaria y de movilidad dentro de la misma institución. Las barreras arquitectónicas a las que aludíamos más arriba se inscriben en el mismo sentido.

b.4. Adaptaciones de acceso a la comunicación, al estudio y al desempeño laboral.

Consisten en las ayudas técnicas, entre las que se encuentran los sistemas de comunicación aumentativos, materiales, accesorios, elementos específicos y facilitadores a nivel comunicacional (disponibilidad del sistema de escritura Braille digitalizado, lupas, computadoras, grabadoras, entre otros).

Entre ellos, la utilización del *sistema Braille* y/o de los *recursos tiflotecnológicos* resultan relevantes. Cabe señalar que la sociedad actual ha sido calificada como sociedad de la información y el conocimiento, apoyada, de forma preponderante, en las denominadas *Tecnologías de la Información y la Comunicación* (TICs). En este contexto, el desarrollo personal y social de las personas va a estar determinado, en gran medida, por su cualificación en el manejo de estas tecnologías. Ahora bien, no todos los dispositivos tecnológicos existentes en el mercado son susceptibles de ser utilizados fácilmente por cualquier sujeto. Tal es el caso del contenido visual de estas tecnologías, que afecta principalmente a las personas con ceguera o disminución visual. En razón de ello, se requiere su adaptación o mejora en su accesibilidad desde el mismo momento de su concepción, diseño y producción, para evitar que supongan un factor más de desventaja o segregación. La aplicación de la tecnología, en general, implica una fuente constante de soluciones para las personas con discapacidad visual en los diferentes ámbitos de su autonomía y bienestar: vida cotidiana, movilidad, educación, empleo, ocio, cultura, etc.

En este contexto el uso de computadoras conjuntamente con sistemas informáticos auxiliares también resultan ser de utilidad para el docente que trabaja

en esta problemática, que no siempre resulta suficientemente conocido por ellos. Dicho de otro modo, los propios sujetos deben estar suficientemente capacitados en el uso de esas tecnologías, pero sus alcances deben ser conocidos por los docentes a cargo

Estas tecnologías son las que proveen al niño/joven discapacitado de variadas experiencias educacionales que le permiten “acercar” a su mundo vivencias multisensoriales, y posibilitan al pedagogo proveer de instancias alternativas al apresto escolar y a la promoción del desarrollo, de una manera que resulta atractiva y motivadora (Ferreya; Méndez y Rodrigo, 2009, p.56 año)

El uso de la computadora permite alcanzar de modo independiente ciertos objetivos, que redundan en el logro de un sentimiento de igualdad, con una mejor predisposición hacia sí mismos y los demás. (Ferreya; Méndez y Rodrigo, 2009)

Una de las principales barreras que hemos encontrado en los jóvenes que ingresan a nuestra Universidad (UNLP), es el desconocimiento o la ausencia/insuficiencia de capacitación en el manejo de las herramientas informáticas de adaptación que los asisten en el uso de la computadora, a partir de los cuales pueden tener mayor accesibilidad a la información.

Cabe señalar que entre los participantes de este estudio encontramos una disponibilidad diferente en la *utilización del sistema de escritura Braille y/o recursos tiflotecnológicos*. Los jóvenes que presentan ceguera o disminución visual profunda, los utilizan en razón de que facilitan la lectura y el acceso a los textos desde el uso de la PC, a diferencia de lo que ocurre en los textos en soporte papel. El uso de estas herramientas, les permitió pensar en carreras vinculadas al área artística y proyectual, en contraposición a lo que sucedía años atrás, cuando se priorizaban carreras que contaran con el material bibliográfico adaptado.

Si bien el uso de estas tecnologías requiere de una capacitación específica, la incorporan con naturalidad como parte integral de su proceso de aprendizaje. Este conocimiento debería estar complementado con el de los docentes de la escolaridad común, tal como señalamos con anterioridad, que no siempre conocen el alcance de las mismas, y desaprovechan vías alternativas para posibilitar el acceso al conocimiento, que trascienden a las tradicionales, pensadas para el alumno “ideal”.

El resto de los jóvenes seleccionados que presentan disminución visual leve, suele no utilizar ningún recurso tiflotecnológico específico y manejan las herramientas informáticas más genéricas, como correo electrónico, redes sociales, messenger, etc.

Cabe señalar, que las adaptaciones mencionadas, revisten un carácter particular, es decir, que deben realizarse en función de las necesidades específicas de cada alumno. En este sentido, las mismas deben convertirse en un proceso abierto y flexible, dónde no sólo deben participar el profesor y/o la persona encargada de las mismas, sino que el alumno debe ser parte activa de este proceso de co- construcción de “ajustes razonables”. En los participantes estudiados, observamos la importancia de la mediación de los docentes de integración que proporcionan los elementos de los que la escuela común no dispone.

c. Factores relativos al conocimiento de las barreras en carreras universitarias inherentes a la ausencia/disminución de la visión

Existe consenso entre los especialistas que la elección educativa y/o laboral es uno de los pilares que contribuyen al logro de la identidad. Muchas veces hemos encontrado que los jóvenes con discapacidad visual idealizan las profesiones y/o ocupaciones de su ámbito más cercano, a saber, escolar y/o familiar, con un total desconocimiento de sus capacidades y limitaciones.

Si bien como menciona Rocha (2013) “el deseo no se encuentra discapacitado”, las intervenciones orientadoras con sujetos con discapacidad visual desde un enfoque preventivo, deben ser dobles: en primer lugar, como en todo proceso de Orientación, lograr que el sujeto aprenda a elegir, elaborando un proyecto de vida ya sea educativo, laboral, social, personal u otro. Por otro lado, se debe trabajar para que el sujeto pueda elaborar internamente los conflictos personales para aprender a elegir y realizar una *opción viable*, teniendo en cuenta tanto las posibilidades como las limitaciones que acarrea su déficit visual para poder concretar su proyecto. De ahí que nuestra función como orientadores es acompañar en el desarrollo del autoconocimiento, especialmente, en aquellas trayectorias que conduzcan a profesiones y/u ocupaciones, dónde la vista aparece como un factor fundamental. En el trabajo realizado con los participantes próximos a finalizar los estudios secundarios, las elecciones por las que manifestaron optar no siempre tuvieron en cuenta las posibles barreras ligadas a su condición de discapacidad que pueden obstaculizar su inserción en los estudios superiores. En algunos de los casos hemos observado, como señalamos precedentemente, que se obvian, por falta de implicación subjetiva respecto de lo que su discapacidad supone, de modo tal que aparecen elecciones poco realistas.

d. Factores relativos a la presencia/ausencia de autodeterminación. Las decisiones inducidas.

La autodeterminación refiere a tener la capacidad de actuar como impulsor de la propia vida. Para la Orientación alcanzar la autodeterminación en sujetos que presentan alguna discapacidad es ineludible, ya que esto les va a permitir hacer elecciones y tomar decisiones siendo conscientes de sus capacidades y limitaciones, para plantearse objetivos personales, educativos y/o laborales, tal como plantean Aznar y Gonzales Castañón (2009). Los componentes que señalan los autores adquieren una tonalidad particular en el caso de la discapacidad visual, como observamos en los participantes incluidos.

Con respecto a las *Elecciones*, no siempre o casi nunca disponen de la información necesaria que los conduzca a opciones reales, particularmente relacionadas con su situación, que les permitan experimentar, intentar, tantear sus elecciones, las ganancias y las pérdidas que se ponen en juego en cada una de sus decisiones. En muchos casos observamos que tales elecciones están determinadas por la familia

o identificaciones con personas del entorno más cercano, circunstancias que es necesario esclarecer en función de sus posibilidades reales, tal como observamos en algunos de los participantes.

El *Protagonismo* necesario en términos de iniciativas personales que habilitan a poner en palabras aquello que precisan y desean, muchas veces aparece menoscado. Los ejemplos de los datos recabados en los talleres pusieron de manifiesto el papel facilitador del trabajo grupal para hacerlo.

En cuanto a la *Libertad* que implica poder distanciarse del deseo y opiniones de los otros, para tomar decisiones autónomas requiere, en muchas ocasiones, poder oponerse y rechazar lo que viene de ellos si no está en consonancia con los propios deseos. En algunos de los casos examinados observamos, por el contrario, una suerte de aquiescencia a aquello que manifiestan otros.

La *Responsabilidad* implica no solo tomar decisiones de manera consciente, sino también asumir sus consecuencias. En algunas oportunidades observamos que solo la experiencia permite experimentar las consecuencias de una decisión no acorde con las posibilidades, sea en razón de las mismas o de la insuficiencia de recursos institucionales.

Finalmente considerar el *Contexto interrelacional* en la autodeterminación de las elecciones es imprescindible y en ello se articulan factores relativos a las familias y a las instituciones receptoras en las que se desenvuelven las personas con discapacidad.

En el momento de la toma de decisiones con relación al proyecto de vida de los jóvenes con discapacidad visual, hemos encontrado que el nivel de información de los padres sobre la discapacidad de sus hijos incide en la confianza en sus posibilidades y en la proyección de expectativas favorables para su futuro. La desinformación deviene en prejuicios y los conocimientos inadecuados en este terreno suelen ser mayores cuanto más alto es el nivel educativo de los padres, aunque también influyen otras variables como el interés y la motivación. Se ha encontrado que algunos padres no tenían un real reconocimiento sobre las posibilidades y capacidades de sus hijos. Esto suele conducir a profundizar la sobre exigencia y exposición a situaciones en las que no se reconocen las verdaderas limitaciones. Uno de los observables a ese respecto es el deseo de que sus hijos continúen con algunas de las profesiones y ocupaciones de los miembros de la familia, sin tener en cuenta las verdaderas posibilidades, con la consiguiente implicación en su subjetividad. En algunas ocasiones se ha observado que en el proceso de Orientación por primera vez han tenido la oportunidad para tomar la palabra con respecto a sus intereses y deseos, corriéndose justamente del “deseo de los otros”, tal como apareció en las entrevistas y en los talleres realizados con los participantes.

En este punto, acordamos con el concepto de Deuteroelección que plantea Bohoslvasky (1985), es decir cómo el adolescente *eligió elegir*. Particularmente, en el caso de los jóvenes con discapacidad visual, encontramos que muchas veces no se las ha dado la posibilidad de elegir. De este modo, la toma de decisiones viene me-

diada por la mirada del otro, circunstancia que genera cierta “pasividad” al momento de elegir su proyecto de vida. Encontramos evidencia, por ejemplo, en el momento de la búsqueda de información en la que emerge una conducta de inacción, en espera de la provisión de parte de los otros de las acciones necesarias.

Las particularidades señaladas respecto de los factores de autodeterminación han resultado especialmente sensibles en los participantes con disminución visual leve, que tienden ellos mismos y sus familias a hacer elecciones poco realistas, sean estas autodeterminadas o inducidas por otros.

e. Factores relativos las dificultades enfrentadas en el trayecto educativo pasado

En los alumnos seleccionados en este estudio, en general observamos que no presentaban mayores dificultades pedagógicas o de aprendizaje, excepto en algunas materias que requieren el uso del pizarrón como por ejemplo matemática y química. En tales casos manifiestan que se *pierden* o *dispersan* en la dinámica de la clase, generándose el desinterés por esta área de conocimiento, justamente por las dificultades para su acceso. Esto se observa en las elecciones manifestadas por los participantes, que recaen en carreras con otros contenidos.

f. Factores relativos a la disponibilidad de equipos de Orientación. Transición a los estudios superiores y al mundo del trabajo

Esta categoría refiere a la indagación sobre la disponibilidad de Equipos de Orientación Escolar en las escuelas secundarias de procedencia de los alumnos, o bien si desde algún espacio de la institución, se brinda algún tipo de apoyo o asesoramiento en relación con los proyectos de vida, una vez que egresen.

Encontramos que son pocas las escuelas de los jóvenes seleccionados que cuentan con Equipos de Orientación Escolar-EOE (hay que tener en cuenta que varios alumnos fueron a la misma escuela). De los que contaban con EOE, encontramos que las actividades que realizan son las siguientes:

Están abocados a las urgencias que se presentan cotidianamente.

No se realizan intervenciones formales de Orientación, sino “informales”, como charlas con profesionales o docentes de distintas unidades académicas, comentarios de los profesores, etc. Al no ser intervenciones planificadas encontramos que los profesionales de la institución, en general, no tienen en cuenta las necesidades específicas de los jóvenes con discapacidad visual para su elección.

Las propuestas que se ofrecen sobre Orientación, no consisten en una profundización de los aspectos meramente vocacionales de los alumnos. No se observaron espacios donde se estimule el protagonismo en una búsqueda activa de los propios intereses y en el desarrollo de aptitudes para alcanzar los logros deseados.

No se implementan dispositivos grupales de Orientación en las escuelas de educación común. En la escuela de educación especial se realizan talleres con todos los adolescentes que asisten a la institución, motivo por el cual muchas veces se abordan los temas vinculados al egreso.

En el discurso de los actores institucionales, se concibe a la Orientación como un hecho puntual que se realiza al final de la escolarización y no como un proceso que se da a lo largo de la vida del sujeto.

Esto lo observamos en los datos obtenidos de los propios participantes y en las entrevistas con distintos informantes clave, que transmiten la ausencia/insuficiencia de equipos de orientación y de otras acciones orientadoras. En los pocos casos en los que están presentes visualizan la orientación como un hecho puntual o un proceso de ajuste o adecuación a las competencias individuales, concepción que contrasta con la del modelo teórico que ha orientado esta investigación.

Conclusiones

En el desarrollo de la tesis, encontramos tres hallazgos clave: en primer lugar la incidencia de la perspectiva subjetiva de los propios sujetos frente a su discapacidad visual como factor preponderante en sus elecciones, acentuada o morigerada según la perspectiva de los familiares. En segundo lugar la semejanza de los factores responsables de las elecciones educativas y/u ocupacionales con los que operan en la población vidente, pero matizados por la situación de discapacidad. En tal sentido la distorsión de la información sobre los requerimientos de los estudios superiores y/o el trabajo, los temores, inquietudes y la interrelación con pares y docentes aparecen acentuados por la necesidad de un conocimiento más exhaustivo, de una capacitación adecuada sobre los recursos necesarios y de la disponibilidad de adaptaciones acordes con las necesidades educativas especiales. Finalmente, la insuficiencia de procesos de orientación, o bien su implementación conforme al modelo que sustentamos aparece como uno de los factores de relevancia en la toma de decisiones sobre las elecciones a producir. Las conclusiones a las que hemos arribado no pueden dejar de lado que se ha incluido exclusivamente un número reducido de sujetos con discapacidad visual que están finalizando los estudios secundarios. Esto habla de manera secundaria, de su pertenencia a un nivel socioeconómico determinado. Replicar el estudio con participantes más numerosos y de procedencia más diversa enriquecería nuestra comprensión de los factores que operan en las elecciones educativas y/u ocupacionales así como en las condiciones de su posibilidad.

En investigaciones futuras, además, deberían analizarse exhaustivamente las trayectorias educativas en el nivel superior de alumnos con discapacidad visual y con otro tipo de discapacidades y los recursos necesarios, materiales y humanos, para dar respuestas a las necesidades específicas que presentan.

Destacamos entre tales recursos la disponibilidad de procesos de orientación. Nuestro marco teórico nos ha permitido visualizar su potencialidad para esclarecer el conjunto de estas cuestiones con el propósito último de garantizar la *equidad de oportunidades para todos*.

Enviado: 8-8-2017

Aceptado: 20-9-17

Referencias

- Abejón Mendoza, P; Martínez Solana, M.Y & Terrón López, M.J (2010) "Propuestas de acción para la integración de universitarios con discapacidad visual y auditiva ante el reto de Bolonia" REDU. *Revista de Docencia Universitaria*; Vol.8 n°2. Disponible en line, <http://redaberta.usc.es/redu/index.php/REDU/article/view/184> Recuperado el 27 de marzo de 2012.
- Angelino, M. (Coord.) (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc.
- Aznar, A., & González Castañón, D, (2008). *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Buenos Aires: Noveduc.
- Batistuta, M., & Falco, A. (1997). *Los adolescentes y sus padres. Una investigación argentina*. Paraná: Centro de Producción en Comunicación y Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER).
- Boholavsky, R. (1985). *Orientación Vocacional - La Estrategia Clínica*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Castignani María Laura (2012). Transición Escuela-Trabajo en jóvenes con necesidades educativas en poblaciones vulnerables. Cap. 8 en M. Gavilán (Ed) *Equidad y Orientación. El desafío de una propuesta*. (p. 143). Buenos Aires: Lugar.
- Di Doménico, C., & Amadio, D. (2007, julio). Orientación Vocacional. ¿Articulación o desarticulación entre enseñanza media y superior? Trabajo presentado en el XXXI Congreso Interamericano de Psicología. México.
- Ferreyra, J., Méndez, A., & Rodrigo, M. (2009) El uso de las TIC en la Educación Especial: Descripción de un Sistema Informático para Niños Discapacitados Visuales en Etapa Preescolar, *Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 3, 55-56
- Gavilán, Cha, Quiles & Neer (1997) *Imaginario Social-Realidad Ocupacional*. Proyecto de Investigación. Secretaría de Ciencia y Técnica. UNLP: La Plata
- Gavilán, M. (2006). *La Transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Rosario: Homo Sapiens.

- Gavilán, M & Castignani, L (2011). "La Orientación Vocacional Ocupacional en sujetos con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad visual en la etapa de transición escuela secundaria –educación superior" en *Orientación y Sociedad*. Vol. 11.pp 83-113 La Plata. Facultad de Psicología
- Gavilán, M. (2012). *Equidad y orientación educativa y ocupacional. El desafío de una propuesta*. Buenos Aires: Lugar.
- Gavilán, M. (2017). *La Transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma*. Buenos Aires: Lugar.
- González Fernández, J. (2003). Adolescencia. En J. Checa Benito, P. Díaz Veiga & R. Pallero González (Coords) *Psicología y Ceguera: manual para la intervención psicológica en el ajuste a la deficiencia visual*. Segunda Parte (pp.302-337). Madrid: ONCE.
- Graves, W. & Lyon, S. (1985). "Perception of career development, needs and their pupilment blind 9th graders2. *Special Issue: Career Development, Journal of Visual Impairment and Blindness*, 1985 (Dec), Vol. 79 (10), 444-449.
- Katz, S. & Larroca, D. (2009). Políticas públicas y derechos en discapacidad: lógicas y problemáticas. Comisión Universitaria sobre discapacidad. UNLP. En Argentina Angelino, M. (Coord.). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc.
- Larramendy, A., Peryera, M. & Rusler, V. (2012) Aportes para una Universidad inclusiva desde una perspectiva transversal. *Revista Espacios Educativos*, 49, 32-45
- Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Disponible on line. Recuperado el 11 de mayo de 2008 de <http://www.un.org/spanish/disabilities-convention.htm>
- Reznik, L. (2012). Aportes para una Universidad inclusiva desde una perspectiva transversal. *Revista Espacios Educativos*, 49, 4-11
- Rocha, M., & Perilli, H. (2008). *Vivir en la discapacidad. Estructura subjetiva e imaginario social*. Rosario: UNR
- Rocha, M. (2013) *Discapacidad, Orientación Vocacional y proyectos de vida. El desarrollo de la autonomía*. Rosario: Laborde